

JUAN RAMON LODARES
 Profesor titular de la Universidad
 Autónoma de Madrid

Lengua oral y lengua escrita

El estudio de la lengua oral en la escuela es muy importante. La afirmación ni es original ni es nueva. Han sido varios los autores que, de una manera u otra, la han hecho (1).

¿Por qué es importante? He aquí cuatro razones:

1. *El niño se expresa normalmente por medio de la lengua oral. Al mismo tiempo, el proceso de comprensión de mensajes se realiza con mucha más frecuencia en esta norma que en la escrita. Al desarrollar la lengua oral se va adquiriendo confianza, integración, en el mundo en que vive.*

2. *Del desarrollo a la precisión. Afinar la lengua oral es defenderla de la pobreza verbal, la incorrección expresiva o la jergalización.*

3. *El estudio de estructuras orales simples prepara al niño para comprender las abstracciones gramaticales de cursos superiores.*

4. *Se le dota de una habilidad verbal básica con la que gustar y juzgar la lengua literaria.*

Ejercicios para alumnos de EGB 1

Pero, ¿cómo se practica la lengua oral? Por paradójico que parezca, escribiéndola.

Los ejercicios de redacción de lengua oral están dirigidos a alumnos de ense-

ñanza primaria. Su práctica puede comenzar entre los siete u ocho años y continuar hasta los doce. Es en este período escolar cuando se dan resultados satisfactorios. Aunque este tipo de escritura podría igualmente practicarse en niveles superiores, en enseñanza secundaria, por ejemplo, no se llega ya a las mismas metas. El tiempo perdido, en este caos, no se recupera.

¿Cómo se escribe la lengua oral? La práctica consiste en proponer a los alumnos la redacción de breves discursos orales, llenos de afectividad. Veamos un ejemplo del resultado y más tarde explicaremos el proceso:

¿LA HAS ECHADO?

«Cuando vine del colegio fui corriendo a buscar a mi madre.

—¿Y mi carta? —le dije.

—Le he puesto un sello y la he echado al correo.

—¿La has echado?

—Sí.

—¿Qué bien! —pensé yo.»

EL PROCESO DEL EJERCICIO ES MUY SENCILLO

Se propone, en primer lugar, un argumento que se reduce a una frase. En general, propia de la norma hablada. Puede ser una afirmación, admiración, interrogación o mandato. Puede prestarse a varias interpretaciones. Ejemplos argumentales: «Hoy no». «Tal vez venga». «¡Qué chasco!». «¡Lo viste bien?». En argumentos como: «No ha venido». «No. Ha venido» o «¿No ha venido?», queda patente la relevancia entonativa de la lengua; y quien redacte puede escoger una solución u otra según el modelo entonativo. Como se ve, las posibilidades son muchas.

En segundo lugar, una vez escogido el tema, se hace una composición escrita de entre cinco y diez líneas, no hace falta más. En ella debe integrarse con coherencia la frase argumental.



Es el único requisito exigido. El alumno debe imaginar el resto y la forma de ensamblar la frase coloquial en su escrito. En todo caso, no se trata de inventar historias, sino de reproducir por escrito modelos de lengua oral.

Dos recomendaciones: es importantísimo utilizar coloquialismos, expresiones sencillas, simples. No se debe fomentar el uso de palabras poco conocidas cuyos significados le sean imprecisos a quien escribe.

Segunda; es también importante la corrección en los signos de puntuación. Dos redacciones pueden significar cosas distintas según se puntúen. Y esto ha de reconocerlo el alumno. Por supuesto, los signos complementarios: interrogaciones, admiraciones, comillas, puntos suspensivos. Es decir, toda la representación gráfica de los suprasegmentos lingüísticos. Si se desea, se puede leer en voz alta —incluso con énfasis dramático— lo que se ha escrito.

He aquí algunos ejemplos más de redacciones de lengua oral (2):

1. YO NO LO HE VISTO

«Hoy estábamos esperando el autobús del colegio. Un niño me dijo:

—¿Ha llegado mi ruta?

—No sé —le dije yo.

—¿Pero tú has visto mi autobús?

—No, yo no lo he visto.»

2. A LO MEJOR... MAÑANA

«Está lloviendo desde hace tres días.

—¿Qué lata, tanta lluvia!

—Sí —me dijo Magui.

—¿Cuándo hará sol?

—A lo mejor... mañana.»

3. ¡ANDA YA!

- «Le dije que podía saltar muy alto».
- ¡Bah!, yo también.
- ¿Tú, cuánto?
- Un metro.
- Eso es mucho.
- Pues sé saltar más.
- Yo me rei y le dije: ¡Anda ya!»

¿Para qué escribir la lengua oral?

Este tipo de escritura merece algunos comentarios. ¿Para qué escribir la lengua oral?

Las normas escrita y oral, son dos campos opuestos, distintos. No tienen tantas cosas en común como a primera vista parece (3). La primera de ellas es mucho más compleja y requiere un aprendizaje lento. Para dominarla con soltura, se requiere un talento literario que no posee todo el mundo.

Reconocida su visión, puede afirmarse que es posible su aproximación: este ejercicio lo intenta.

La aproximación se hace, además, invirtiendo los términos que usualmente se han empleado, que son ejercicios de lengua oral para desarrollo de la capacidad oral y de lengua escrita para desarrollo de la lengua escrita. Esto es, el debate y la redacción literaria.

Sin embargo, a la larga, ni uno ni otro se revelan tan fructíferos como se esperaba —siempre tratándose de estos niveles básicos de enseñanza.

¿Por qué? Los debates, o al menos los sistemas que conozco para practicarlos, no son sino trasuntos de oratoria. Es decir, con el objeto de «mejorar y precisar la expresión oral «lo que se hace es trasladar la corrección normativa escrita a la lengua hablada: la oratoria. Y no es esto lo que se pretendía.

A la vez, en las redacciones usuales, se tiende a revestir la expresión con usos y modos muy alejados de la competencia real del niño hablante. Tampoco es lo que se pretendía. Lo más que se logra es aquello que Carolina Tobar y Marta A. Salotti (vid. notas 1 y 2) denominan *verbalismo*: utilización de términos que no se dominan bien; que el alumno conoce, más o menos, potencialmente, pero que no sabe actualizar.

Esto es artificioso. Y lo artificioso acaba tarde o temprano abandonándose. La oratoria y el verbalismo son, pues, enemigos de la lengua oral y de la escrita pero, por paradójico que parezca, se fomentan.

La redacción de lengua oral, en las primeras etapas de enseñanza, quiere modestamente desdibujar la distinción estricta entre normas.

Salvando las distancias y las intenciones se puede comparar a aquel ideario de estilo renacentista: escribo como hablo. Consecuentemente: hablo como escribo. Huyo del verbalismo y de lo oratorio. Aúno las normas que, a mi edad, es lo mejor que puedo hacer.

Reflexión ortográfica y gramatical

Pero hay más. Al principio de nuestro artículo dábamos razones para la práctica de este ejercicio. Dos de ellas referidas al valor intrínseco de éste. Otras dos referidas al valor extrínseco, en cuanto servía de apoyo para comprender las abstracciones gramaticales de cursos superiores y a gustar la lengua literaria.

Las primeras ya se han apuntado. Hablaremos brevemente de las segundas.

Al niño se le puede iniciar en la reflexión gramatical cuando él la crea necesaria. Con este ejercicio él mismo la exigirá. Y empieza a exigirla cuando escriba estas sencillas composiciones. Sus necesidades serán mínimas al principio y la reflexión se reducirá a preguntar si debe decir «Cogí la maleta» o «Cogí a la maleta», por qué no se escribe *andó* en vez de *anduvo*. Datos simples pero que le preocupan y cuyas soluciones le son de utilidad. (4)

Ni que decir tiene que el componente ortográfico —sobre todo el suprasegmental— cobra aquí una importancia superior: reflexionará sobre el punto, sobre los puntos suspensivos, la interrogación y la admiración. Por qué los pone o los quita, qué diferencias hay entre colocarlos aquí o allí. Y esto empezará a verlo en cuanto se le propongan redacciones del tipo: «Como se abra la puerta...», «¿Cómo se abre la puerta?», «¡Cómo! ¡Se abre la puerta!»; con las distinciones *abra/abre*, los signos interrogativos y admirativos, e incluso con otras distinciones que él pueda crear.

Dos focos, pues, de reflexión: uno bien visible, el ortográfico. Otro más sutil, el gramatical. Ambos, desde su simplicidad actual, ayudarán a futuros desarrollos.

Con respecto a la lengua literaria, estos ejercicios favorecen la buena comprensión de lo escrito. Las dificultades escolares para la lectura, incluso

en cursos avanzados, no radican a veces en causas exteriores —falta de tiempo, desinterés, competencia de la televisión, etc.— sino en el texto en sí. No se lee porque no se comprende bien y, a la larga, resulta cansado.

El efecto es el mismo que se produce en un adulto cuando, sin dominar una segunda lengua, se enfrasca en textos ingleses, franceses o alemanes. Si cada dos por tres ha de recurrir al diccionario, la lectura se hace, se acaba haciendo, insoportable. Estos «vacíos» lectores se dan y desaniman a cualquiera. A su modo, la práctica constante de la redacción de lengua oral, desde bien temprano, evita estos problemas.

No nos queda, para finalizar, sino recomendar esta práctica a todos aquellos que tengan posibilidad de aplicarla en las clases de lengua. Especialmente si se ocupan de cursos que vayan de cuarto a octavo de la actual EGB. Los resultados son rápidos y fructíferos. Dejan, además, sensación óptima para cursos superiores.

NOTAS

- (1) LOPEZ MORALES, H. (Editor): *Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna*. Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española. 1978.
- SALOTTI, Marta A. y TOBAR, Carolina: *La enseñanza de la lengua*. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1938.
- SALOTTI, Marta A.: *La lengua viva*. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1950.
- (2) SALOTTI, Marta A. y TOBAR, Carolina: Op. cit., pp. 121-165.
- (3) GUENOT, J.: *Claves para las lenguas modernas*. Ed. Anaya. Madrid, 1972. Especialmente el capítulo titulado «Francés hablado, francés escrito», pp. 38-43.
- (4) Por reflexión gramatical entendemos un concepto muy amplio. Más que de reflexión habría que hablar, en estas edades, de inquisición o pesquisa gramatical. Vid.: BRACKENBURY, L.: *La enseñanza de la gramática*. Ed. La Lectura. Madrid, 1979. ESQUER TORRES, R.: *Didáctica de la lengua española*. Ed. Alcalá, Madrid, 1971. FERNANDEZ, S.: *La conquista del lenguaje en Preescolar y Ciclo inicial*.